



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MARIA DE LOURDES TEIXEIRA  
VILMA DO NASCIMENTO LIMA**

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS**

**JOÃO PESSOA  
2018**

MARIA DE LOURDES TEIXEIRA  
VILMA DO NASCIMENTO LIMA

## **AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Centro de Educação da  
Universidade Federal da Paraíba, como  
requisito básico para obtenção do grau  
de Licenciatura em Pedagogia.  
Orientador: Prof<sup>a</sup> Ms. Eliane Maria de  
Menezes Maciel

**JOÃO PESSOA**  
**2018**

L732t Lima, Vilma do Nascimento.

As tecnologias digitais nas salas de aulas da EJA / Vilma do Nascimento Lima, Maria de Lourdes Teixeira. - João Pessoa: UFPB, 2018.

39f.

Orientadora: Eliane Maria de Menezes Maciel  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Educação de jovens e adultos. 2. Tecnologias digitais. 3. Ensino.  
I. Teixeira, Maria de Lourdes. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 374.7(043.2)

MARIA DE LOURDES TEIXEIRA  
VILMA DO NASCIMENTO LIMA

## AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

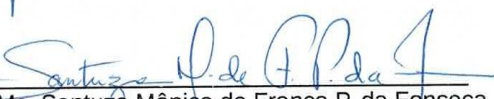
Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Centro de Educação da  
Universidade Federal da Paraíba, como  
requisito básico para obtenção do grau  
de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 09 / 11 / 2018.

### BANCA EXAMINADORA

  
Profª. Ms. Eliane Maria de Menezes Maciel  
(orientadora)

  
Prof Dr. Joseval dos Reis Miranda

  
Profª. Ms. Santuza Mônica de França P. da Fonseca

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus pela vida e a coragem que nos concedeu permitindo o alcance dessa vitória e aos familiares pela paciência e colaboração. Aos professores pelo seu trabalho focado na superação do aluno e não na reprovação, a Coordenação do Curso Pedagogia e, finalmente, à professora orientadora pela dedicação especial sem a qual não teríamos alcançado nosso objetivo.

## RESUMO

O presente estudo teve por objetivo investigar o uso das Tecnologias Digitais em salas de aula da Educação de Jovens e Adultos – EJA, motivado pelo uso intensivo destas ferramentas no contexto em que vivemos, o que está a exigir de todos nós o domínio dessas tecnologias, que é hoje condição indispensável para a inserção no mercado de trabalho e em todas as demais formas de relações sociais. A escola é desafiada a propiciar não apenas o acesso, mas oportunizar aos aprendentes experiências educativas em que seja possível adquirir e exercitar as habilidades necessárias para os jovens e adultos interagirem com essas tecnologias. Ancorada na fundamentação teórica de Almeida (2001), Kenski (2007) e Wagner (2010), entre outros, foi realizada uma pesquisa qualitativa, cujos sujeitos foram dez professoras da EJA e também seus alunos, de escolas públicas de João Pessoa. Visitas e entrevistas não estruturadas foram as ferramentas utilizadas para o levantamento de dados, que nos mostraram que nessas escolas ainda não existe um uso efetivo das Tecnologias Digitais, principalmente o computador, nem na sala de aula, nem nos próprios laboratórios de informática que ficam temporariamente desativados. Concluímos que o não uso das Tecnologias Digitais em atividades que favoreçam o ensino e a aprendizagem se deve ao fato de que os professores ainda não possuem o domínio desses recursos para o desenvolvimento dessas habilidades, como também não dispõem de tempo, nem de grande interesse para aprender.

**Palavras-chave:** EJA – Tecnologias digitais – Ensino.

## **ABSTRACT**

The present study aimed to investigate the use of Digital Technologies in classrooms of Youth and Adult Education - EJA, motivated by the intensive use of these technologies today and that we are demanding from all of us a knowledge of these tools, which is now a condition indispensable for insertion in the labor market and all other forms of social relations. The school is challenged not only to provide access, but to give learners educational experiences in which it is possible to acquire and practice the skills necessary for young people and adults to interact with these digital technologies. Anchored in the theoretical foundation of Almeida (2001), Kenski (2007) and Wagner (2010) was made a qualitative research, whose subjects were six teachers of the EJA of public schools of João Pessoa. Unstructured visits and interviews were the tools used to collect data, which showed us that in these schools there is still no effective use of Digital Technologies, especially the computer, neither in the classroom, nor in the computer labs that are temporarily disabled. We conclude that the non-use of Digital Technologies in activities that favor teaching and learning is due to the fact that teachers do not yet have the mastery of these resources for the development of skills, nor do they have the time or the great interest to learn.

**Keywords:** EJA - Digital technologies – Teaching.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>07</b> |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>                                   | <b>11</b> |
| 2.1 As Tecnologias da Informação e Comunicação.....                   | 11        |
| 2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação.....      | 12        |
| 2.3 As Tecnologias da Informação e Comunicação nas Salas de Aula..... | 13        |
| <b>3 HISTÓRIA DA EJA.....</b>   | <b>16</b> |
| <b>4 METODOLOGIA.....</b>   | <b>27</b> |
| <b>5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.....</b>                           | <b>30</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                      | <b>34</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>36</b> |
| <b>APÊNDICE.....</b>  | <b>40</b> |



# 1 INTRODUÇÃO

A Sociedade da Informação e do Conhecimento em que vivemos na atualidade requer cidadãos informados, competentes, autônomos, capazes e aptos para aprender ao longo da vida, para que se consiga cada vez maior qualidade de vida, para todos. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), conhecidas como tecnologias digitais, se faz presente em todos os setores dessa sociedade.

As tecnologias digitais como toda inovação tecnológica, têm trazido alguns impactos para a sociedade, devido principalmente ao fato de que os seus benefícios não atingem a todos igualmente. Diante dessa realidade, está o grande desafio da escola, que é propiciar não apenas o acesso, mas também o desenvolvimento de habilidades necessárias a uma atuação cidadã na sociedade.

Por isso, o tema deste estudo diz respeito a compreensão da escola ser um espaço propício para oportunizar aos aprendentes experiências educativas em que seja possível adquirir e exercitar essas habilidades.

Partimos da compreensão de que o homem a partir de suas necessidades e também por sua engenhosidade, tem criado os mais diferentes tipos de instrumentos, recursos e ferramentas, para auxiliar na sua relação com a natureza e garantir sua sobrevivência. Historicamente essa tecnologia, vem auxiliando o homem desde os tempos mais remotos, nas suas diversas atividades. Entretanto, o desenvolvimento tecnológico não é acessível a todos, por isso há necessidade de ampliação desse acesso.

Em função da necessidade de uso das tecnologias digitais no contexto atual por todos os cidadãos, escolhemos estudar esse tema em escolas da EJA (Educação de Jovens e Adultos), porque é necessário considerar a escola como instituição fundamental neste processo.

Mesmo havendo obstáculos que possam impedir o uso destas ferramentas em sala de aula, a escola precisa proporcionar o acesso aos seus educandos, seja no Ensino Fundamental, no Ensino Médio ou na Educação de Jovens e Adultos, e assim realizar a inclusão das tecnologias digitais, principalmente para aqueles menos favorecidos economicamente.

A EJA tem sido considerada como política compensatória, por destinar-se àqueles que não concluíram os níveis de escolaridade na idade própria. Por isso que o ensino ofertado a esses jovens e adultos parece não atender bem as suas expectativas. Uma prova disso é a grande evasão escolar presente ainda hoje em turmas da EJA.

Uma das autoras deste trabalho, a autora Vilma, faz um relato importante sobre sua experiência de vida acadêmica, que teve com a EJA, no qual ela diz o seguinte: há doze (12) anos, fui aluna das turmas dos ciclos I e II da EJA, nos Colégios Braz Baracuy e no Presidente Médici. Vou basear a minha experiência em duas vertentes, onde a primeira se refere ao fato de que naquela época, o ensino era totalmente tradicional. Eu me lembro do descaso que havia nas escolas pela falta de estrutura, professores sem formação e sem compromisso, falta de uma prática pedagógica apropriada para ensinar pessoas que há muito tempo não estudavam, alunos sem expectativas, que após receberem a carteira de estudante abandonavam a escola. E a segunda vertente, diz respeito aos meus esforços e interesse, que não desisti e consegui avançar chegando até aqui. Hoje estou prestes a me formar em Pedagogia. E como aluna desta Instituição – UFPB, tenho a oportunidade de voltar às escolas onde estudei para realizar meus trabalhos acadêmicos: o Estágio Supervisionado V e o TCC, ambos focados na EJA e, para minha surpresa, vi que ao longo desses anos todos, quase nada mudou. Infelizmente não encontrei mudanças significativas direcionadas a esta modalidade de ensino.

Concluo que, pensar na EJA é pensar em desafios. E que na vida nada é fácil, mas também não é impossível quando se tem um objetivo. Posso dizer que valeu a pena. E para não ficar só nas minhas palavras, vou finalizar com um pensamento de Paulo Freire que diz: “Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa, todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre. Não há saber mais, ou saber menos: há saberes diferentes” (FREIRE, 2003, p. 39).

Este depoimento é um ótimo esclarecimento sobre a realidade do ensino desenvolvido na EJA, em que mesmo havendo mudanças na educação, mas a EJA continua pautada pelo desinteresse, pela falta de compromisso, tudo em função do grupo social ao qual se destina.

Entretanto, a EJA está assegurada pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, inciso I, que estabelece o dever do Estado para com a Educação, mediante a garantia do Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive a todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria ou mesmo que tiveram, mas se evadiram ou repetiram de ano escolar e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n. 9.394/96, em seu artigo 37, que apresenta o mesmo espírito de proporcionar a educação de forma justa e democrática, inclusive aos que não puderam estudar na idade certa. Esta Lei, ainda que não tenha trazido muita inovação para a EJA, mas oficializou-a como modalidade de ensino da Educação Básica podendo a partir de então, ser incluída nos Programas da Educação Básica.

Outro documento também muito importante para a EJA é o Documento Base Nacional, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, que trata dos Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Este documento apresenta uma diversidade de estratégias pedagógicas com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino destinado à EJA, inclusive traz a proposta de utilização das tecnologias digitais como recurso didático em sala de aula, conforme mostra os seguintes artigos:

Art. 29 - na contemporaneidade não se pode descartar o papel das tecnologias da Informação e comunicação (TIC), pelo que tem possibilitado ao desenvolvimento de processos de aprendizado, acelerado o ritmo e a quantidade de informações que são disponibilizadas, favorecido o surgimento de novas linguagens [...] criado novos ambientes de aprendizagem [...].

Art. 30 - as TIC se espalham na prática social de forma irreversível mudando a vida, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e do espaço [...] convive-se com antigas tecnologias, mas não se abre mão das novas em todos os campos da vida social, para evitar que novas exclusões sejam processadas. Todos os sujeitos se veem diante de um novo mundo de informações e linguagens/ferramentas [...], mas com diferentes graus de acesso e habilidades. (BRASIL, 2008).

Daí a necessidade de se repensar a proposta de ensino destinada a EJA, com a mesma qualidade do ensino da Educação Básica e incluindo os recursos tecnológicos como recursos didáticos em sala de aula, haja vista, que

estas ferramentas irão favorecer este público, no seu processo de inclusão social e laboral.

Assim, lançamos um olhar para as possibilidades de uso do computador junto ao público da EJA e para alcançarmos nosso objetivo partimos das seguintes questões: Como as tecnologias digitais estão sendo utilizadas nas escolas? Quais as dificuldades e possibilidades que o professor enxerga para o uso dessas ferramentas, especificamente o computador?

Como objetivo geral propusemos:

- Identificar como as novas tecnologias estão sendo utilizadas nas salas de aula dos primeiros ciclos da EJA.

E como objetivos específicos:

- Verificar que recursos tecnológicos a escola possui.
- Identificar as práticas que envolvem os recursos tecnológicos nas salas dos primeiros ciclos da EJA.
- Apontar as dificuldades que os professores enxergam no uso dessas ferramentas, especificamente o computador.

Este trabalho foi organizado em três partes principais, sendo a primeira parte constituída de um estudo teórico realizado a partir de autores que muito contribuíram para a compreensão da escola ser um espaço apropriado para promover a inclusão digital dos seus alunos, principalmente aqueles de menos acesso e habilidades, e também para orientar a análise dos dados. A segunda parte trata da metodologia da pesquisa realizada em escolas que possuem turmas da EJA, a partir de entrevista não estruturada tanto com os professores quanto com os alunos dos primeiros ciclos da EJA. A terceira parte, como não poderia deixar de ser, aborda sobre a análise dos dados, que realizamos à luz da teoria estudada e por último, elaboramos as Considerações Finais.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 As Tecnologias da Informação e Comunicação**

As chamadas tecnologias da informação e comunicação (TIC) estão ligadas às necessidades de veiculação da comunicação humana, em que a primeira forma de expressão ou de comunicação entre os homens se deu pela linguagem oral, mas logo a seguir com a invenção e uso da escrita, surgiu a necessidade de suportes ou meios para o registro da linguagem escrita. Essas tecnologias têm se desenvolvido no decorrer do tempo, por meio da criação de uma diversidade de instrumentos, aparelhos e equipamentos, não apenas para a veiculação da linguagem escrita, mas também para as demais formas de linguagem.

Kenski (2007) relembra que os primeiros suportes utilizados para a escrita, surgiram mesmo antes da invenção do papel, como por exemplo: o papiro que foi um tipo especial de papel criado pelos egípcios para o registro de documentos funerários, legais, administrativos, literários, entre outros, e o pergaminho, que foi um tipo de papel caro e raro feito de peles de ovelhas, que era utilizado pelos nobres e senhores ricos para o registro de seus bens. E o papel como o conhecemos hoje, foi inventado pelos chineses há mais de dois mil anos a partir da cortiça da amoreira.

Mas como já foi mencionado, não foi somente a linguagem escrita que necessitou de suportes ou meios de comunicação. A linguagem oral e a mais recente a digital também necessitaram. O desenvolvimento tecnológico nessas áreas proporcionou a criação de inúmeros aparelhos, equipamentos e ferramentas, que tem sido utilizados tanto para a veiculação da linguagem escrita, quanto para a oral e a digital, tais como jornais, revistas, livros, rádio, televisão, vídeos, cinema, computador, entre outros, que são utilizadas para a veiculação das informações e todas as demais formas de ação comunicativa.

As tecnologias da informação e comunicação não são novas. Embora que a criação de cada uma delas em sua respectiva época, tenha sido de grande importância. E muitas delas, geraram uma verdadeira revolução. O mesmo ocorre com as tecnologias no contexto atual. Os avanços tecnológicos

das últimas décadas trouxeram uma nova forma de uso das TIC, com a produção e propagação da informação, interação e comunicação em tempo real. Fazem parte das tecnologias digitais, as redes de computadores interligados a internet, o telefone celular e, ainda, a televisão, entre tantas outras. O que caracteriza essas tecnologias é a virtualidade real e a possibilidade instantânea de qualquer pessoa informar e estar informada.

Moran (2000, p. 53) *apud* Koch (2013, p. 19), focaliza a importância da internet pela quantidade de atividades que ela possibilita para o enriquecimento da prática pedagógica:

[...] a internet é uma mídia que gera motivação pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece, pelas interações significativas, através de e-mails, listas de discussão, fóruns, chats, blogs, ferramentas de comunicação instantânea, sites de relacionamentos, entre tantas outras possibilidades (MORAN, 2000, p. 53 *apud* KOCH, 2013, p. 19).

Silveira (2001, p. 18), *apud* Brito (s.a., p. 4-5), diz que a não apropriação das tecnologias digitais tende a ampliar o distanciamento entre ricos e pobres, porque a exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural da sociedade, vão migrando para a rede, sendo praticadas e divulgadas por meio da comunicação informacional. Estar fora da rede é ficar fora dos principais fluxos de informação.

## **2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação.**

A relação entre educação e tecnologia também é antiga. Vários recursos têm sido utilizados pelos professores em sua prática educativa para facilitar a aprendizagem. Do quadro de giz até a lousa digital, muitas ferramentas têm sido utilizadas. Kenski (2007, p. 44), diz que a presença de uma inovação tecnológica na educação, pode induzir mudanças profundas na maneira de organizar o ensino e favorecer a aprendizagem. Wagner (2010) afirma que as escolas públicas precisam realizar a inclusão digital, principalmente nas periferias das grandes cidades, no campo e em outras regiões onde a população tem menos poder aquisitivo e escolarização.

Essa realização minimizará a grande complexidade que as tecnologias trouxeram para a educação escolar, pois enquanto há escolas que aproveitam todo potencial há muitas escolas, como diz Almeida (2001, p. 72-73), que ainda não aproveitam todo o potencial que a tecnologia atual pode oferecer ao ensino. Diante dessa constatação, fica explícita a necessidade de formação tecnológica por parte dos professores, uma vez que as tecnologias no contexto contemporâneo, não se tratam apenas de um recurso novo a ser incorporado em sala de aula, mas, sim, de uma verdadeira transformação na relação com o saber.

Portanto, é visível a necessidade da escola se preparar para a democratização da cibercultura, ou seja, do desenvolvimento de atividades significativas por meio das ferramentas, tanto no ensino das disciplinas, quanto de outras atividades que beneficiem a vida social ou até mesmo laboral do aluno. Freire (1995, p. 98), *apud* Brito (s.a., p. 1) dizia que: "acho que o uso dos computadores no processo de ensino-aprendizagem em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...] Depende de quem usa a favor de que, de quem e para quê".

### **2.3 As Tecnologias da Informação e Comunicação nas Salas de Aula**

As tecnologias digitais podem ser utilizadas em atividades didáticas no Ensino Fundamental desde a pré-escola. Alguns autores abordam sobre atividades importantes que podem ser desenvolvidas através das tecnologias em sala de aula para inovar e motivar o ensino-aprendizagem e, também, explorar o potencial que as tecnologias podem oferecer. Serafim e Souza (2011) valorizam a utilização do vídeo em sala de aula. Eles afirmam que, apesar do vídeo ser geralmente associado ao lazer e ao entretenimento, a produção de vídeos digitais pode ser uma atividade interessante no processo de aprendizagem.

Coelho et al. (2016) consideram os games digitais como importantes recursos didáticos, pois podem permitir aos educandos uma melhor participação nas aulas. Estes autores indicam games educativos que trabalham dos sinais de pontuação à produção textual nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Eles também afirmam ainda que existe uma grande quantidade

de jogos educativos disponíveis na rede. Moran (2011) *apud* Perius (2012) diz que há muitos softwares que podem ajudar de maneira favorável a compreensão dos conceitos. Entre estes softwares estão o Geogebra e o Calques 3D que podem ajudar a favorecer aquisição de alguns conceitos matemáticos.

Entretanto, Araújo (2005) *apud* Frizon et al. (2015), afirma que o valor das tecnologias na sala de aula depende inteiramente de sua aplicação, exigindo do professor a perspectiva progressista de construção do conhecimento. E Cox (2008, p. 32) *apud* Perius (2012), enfatiza que eles precisam vencer a resistência ao novo.

Sabe-se que alguns docentes até usam as tecnologias, mas Santos, Almeida e Zanutello (2018, p. 335) dizem que “por falta da capacitação dos professores, são comuns práticas educativas em que as TIC são utilizadas apenas para incrementar a aula, em nome de uma suposta inovação pedagógica, mas preservam um caráter essencialmente instrumental”.

Bingimlas (2009) *apud* Santos, Almeida e Zanutello (2018) em uma pesquisa realizada em sala de aula identificou vários obstáculos para as iniciativas de utilização das TIC no ensino-aprendizagem, ligadas à falta de formação tecnológica. Como por exemplo, os professores não terem clareza de como utilizar as tecnologias como recursos didáticos em salas de aulas e, também, resistência às mudanças.

Gadott (2000) *apud* Frizon et al. (2015), também concorda que o uso das Tecnologias em salas de aula, está relacionado à formação dos professores, sem a qual não é possível ocorrer. Ele diz que essa preparação precisa começar na formação inicial e deve prosseguir com a formação continuada, uma vez que as tecnologias trazem a cada dia mais inovações.

Entretanto, Júnior (2018) diz que a formação docente pouco tem atendido às expectativas concretas do dia-a-dia da prática docente. Além disso, todo o processo de mudança, principalmente no sistema escolar, não ocorre de um dia para o outro, rompendo com estruturas já consolidadas. Por isso, urge a necessidade de se rever o atual modelo de formação dos professores, porque não se pode exigir deles o que eles não viram aplicado em sua formação.

Sendo assim, “há de se repensar, como deverá ser realizada a formação dos docentes de modo que, integre a teoria à prática no contexto



escolar, de forma eficiente". (MIZUKAMI, 2002, p. 39 *apud* JÚNIOR, 2018).

### 3 HISTÓRIA DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, reconhecida atualmente comomodalidade de Ensino da Educação Básica, é política pública educacional recente, porque só a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN n. 9.394/96 é que ela foi concebida como uma das modalidades de ensino da Educação Básica. E tanto essa Lei em seu artigo 37, quanto a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, garantiram o direito a Educação Escolar, a todos aqueles que não tiveram o acesso ou mesmo que tiveram, mas não puderam prosseguir com seus estudos na idade própria.

No entanto, estas duas legislações não garantiram uma educação de qualidade para esta modalidade de ensino, que continua desmotivada e com alto índice de evasão escolar. Ventura (2001, p. 2), afirma que “a Educação de Jovens e Adultos, sempre se destinou aos subalternizados, ou seja, a classe trabalhadora. E que ao longo da história, ela se constituiu em paralelo ao Sistema de Ensino Regular”.

Portanto, consideremos que para uma melhor compreensão da realidade que encontramos ainda hoje na EJA, seria importante conhecer um pouco das políticas públicas educacionais direcionadas a esta modalidade de ensino, em toda sua trajetória histórica.

De acordo com Zotti (2004), a educação de adultos no Brasil, iniciou-se no Período Colonial, através da catequese e do ensino das primeiras letras, ministrado pelos Padres Jesuítas aos índios, cujo objetivo era a aculturação do elemento indígena à civilização ocidental, para tornar mais fácil a colonização. E logo a seguir, a educação dos jesuítas tornou-se restrita apenas aos filhos da elite, que iriam concluir seus estudos na Europa. Conforme esta autora, os Jesuítas não se importaram muito com a educação da camada popular existente na Colônia, caracterizando seu Sistema de Ensino como aristocrático.

Durante o Império, a educação escolar continuou restrita aos filhos da elite, apesar da Constituição Outorgada de 1.824 garantir a instrução primária gratuita a todos os cidadãos.

Conzatti e Davoglio (2015) relatam que também neste período, o Regulamento de 1.854, estabeleceu a gratuidade do ensino elementar e

classes para adultos e a Reforma Leôncio de Carvalho em 1.878 apresentou interesses eleitorais na alfabetização de adultos, uma vez que o voto do analfabeto foi restringido pela Lei Saraiva em 1.880.

Souza (2011) acrescenta que para o final do Império houve um desenvolvimento bastante diversificado da instrução escolar entre as províncias e que muitas delas chegaram a instituir escolas noturnas, preocupando-se com a população adulta analfabeta.

No período da Primeira República quase nada mudou. A Constituição de 1.891 assinou a proibição ao voto do analfabeto e a educação continuou a cargo do Estado. De acordo com Souza (2011), era grande a distância entre os discursos e as condições necessárias para o funcionamento da educação escolar.

Portanto, as constatações apresentadas até aqui, nos permite a compreensão de que do Período Colonial até o final da Primeira República, não houve interesse público governamental para com a educação de jovens e adultos.

Ventura (2001) ressalta que as políticas públicas educacionais só começaram a se efetivar a partir de 1.930, em função da necessidade de qualificação exigida pelo trabalho industrial que começou a surgir. Para tanto, a Constituição de 1.934, consolidou o dever do Estado para com o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória extensiva aos adultos (art. 150).

A década de 1.930 caracterizou-se pela perda da hegemonia dos grandes latifundiários (fazendeiros do café e do leite) e pelo surgimento das indústrias que gerou a necessidade de mão-de-obra qualificada. Se antes na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas nem pelo poder público, nem pela população, agora com o desenvolvimento industrial e o grande aumento da população urbana, a necessidade de instrução se fez necessária (VENTURA, 2001).

A partir de então é possível presenciar o surgimento das grandes campanhas de educação para adolescentes e adultos na década de 1.940.

Ainda conforme Ventura (2001, p.3):

as campanhas de educação para adolescentes e adultos foram lançadas em muitos países periféricos ou semiperiféricos após a II Guerra Mundial, incentivadas principalmente pela recém-criada Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), órgão vinculado à Organização da Nações Unidas (ONU). No Brasil foram: a Campanha Nacional da Educação de Adolescentes (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Essas campanhas organizaram um número significativo de classes de alfabetização com o objetivo de levar a educação de base aos brasileiros iletrados das cidades e das zonas rurais (VENTURA, 2001, p. 3).

A CEAA foi relevante entre 1.947 e 1.953, quando a partir de 1.954 começou o seu declínio e em 1.958, o 2º Congresso Nacional de Adultos realizado no Rio de Janeiro, reconheceu oficialmente o seu fracasso ligado principalmente ao seu caráter eleitoreiro (VENTURA, 2001).

Desde 1.950 que uma nova concepção de educação para adultos começou a se desenvolver, baseada numa forte politização das massas populares para o conhecimento da realidade política, econômica, social e cultural, bem como do conhecimento e luta por seus direitos.

Ventura (2001, p. 9-10) relata que:

no período de 1.960 a 1.964 [...] no cerne de uma crise de hegemonia da classe dominante e num momento em que se verificam movimentos de ascensão política dos trabalhadores, confrontam-se duas concepções de educação para adultos: uma que a percebe como educação libertadora, conscientizadora e outra entendida como educação funcional, ou seja, como treinamento de mão-de-obra, para torna-la mais produtiva. [...] ocorre neste período as experiências de educação de jovens e adultos mais expressivas da história do Brasil, ou seja, os movimentos de educação conscientizadora inspirados no pensamento Paulo Freire (VENTURA, 2001, p. 9-10).

Paulo Freire e sua equipe, desde 1.960 vinham ganhando expressão com suas experiências de alfabetização de adultos que se diferenciaram das demais. Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização voltadas somente para a aprendizagem instrumental ou apenas com interesse eleitoral, o grupo representado por Paulo Freire, muda o foco para uma aprendizagem

baseada na realidade de vida das pessoas e na conscientização das causas de seus problemas sociais e econômicos. Paulo Freire muito contribuiu para uma nova forma de se pensar a alfabetização de adultos e toda a educação escolar destinada às classes populares (BEISIEGEL, 1982, p.165, *apud* VENTURA, 2001).

Infelizmente veio o Golpe Militar de 1.964 e os programas e experiências de educação popular que vinham sendo desenvolvidos, foram extintos ou sufocados sob a alegação de serem subversivos.

De 1.964 até 1.980, prevaleceram as iniciativas centralizadas pelo governo ditatorial, onde o tecnicismo e o economicismo na educação caracterizam as experiências educacionais deste período. O governo autoritário substituiu o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) que havia sido criado no início de 1.964 pela Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) e implementou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e o ensino supletivo.

De acordo com Paiva (1998) *apud* Ventura (2001), a Cruzada ABC pretendia desenvolver programas de alfabetização, educação continuada, comunitária e orientação profissional, mas sua prática acabou em distribuição de alimentos, com a função de assegurar a atividade voluntária de professores e membros da comunidade.

A Cruzada ABC foi extinta em 1.971, dando lugar a Lei nº 5.692/71 que regulamentou a EJA e pela primeira vez uma legislação organizou o ensino de jovens e adultos em capítulo próprio, diferenciando-o do ensino regular e propondo a necessidade de formação de professores para o ensino da EJA. E no ano seguinte, em 1.972, dois documentos estabeleciam a doutrina do ensino supletivo, apontando para uma nova concepção de escola. E assim, no meio das reformas autoritárias e no processo de modernização conservadora, o ensino supletivo ganhou estatuto próprio. Muitos consideram que oferecendo o Mobral e o ensino supletivo, os militares buscaram construir sua mediação com as classes populares (VENTURA, 2001).

Mas em 1985, já no início da chamada Nova República, após vinte (20) anos de Regime Militar, o Mobral foi extinto e em seu lugar foi criada a Fundação Educar que conforme Haddad e Di Pierro (1994), *apud* Ventura (2001), em muitos sentidos representou a continuidade do Mobral. Entretanto,

em função de sua subordinação à estrutura do MEC, contraditoriamente foi-se percebendo um processo de desmonte até o seu fechamento total em 1.990, no governo de Fernando Collor de Melo (VENTURA, 2001).

Como é possível verificar que a educação dos adultos, além de realmente se constituir em um ensino paralelo ao ensino regular, vem sofrendo um grande descaso por parte do poder governamental, pois quando ocorre algum avanço, logo ocorre algum impedimento.

Assim é que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, que contemplou a EJA como modalidade de ensino da Educação Básica destinada a todos aqueles que não tiveram a escolaridade básica na idade certa e colocando a partir de então, a educação das pessoas adultas no mesmo patamar do Ensino Fundamental e Médio, esta mesma lei em seu conteúdo, referiu-se a EJA como cursos e exames supletivos (art. 38) reproduzindo assim, a concepção de educação compensatória.

Também outro equívoco em relação à EJA, ocorreu na Constituição Federal de 1988, em que uma Emenda Constitucional de nº 233 introduziu uma alteração no inciso I do art. 208 desta Constituição, que na prática significou a destituição da obrigatoriedade para com a EJA. Antes dessa emenda, o art. 208 da constituição estipulava: ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que não tiveram o acesso a ele na idade própria. Com a emenda o art. 208 ficou assim: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive a sua oferta gratuita a todos aquele que não tiveram o acesso a ele na idade própria.

Considera-se que esta indefinição de responsabilidade entre as esferas de governo, fez com que a EJA fosse excluída do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), pois os alunos da EJA não foram considerados na contagem do censo geral das matrículas para ter direito aos recursos deste fundo, o que significou que a EJA continuou ocupando um lugar secundário nas políticas públicas educacionais (VENTURA, 2001).

Haddad (1998) *apud* Ventura (2001) afirma que nos anos 1.990, no início do governo Collor, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que na prática não houve um funcionamento satisfatório e acabou caindo no esquecimento sem apoio financeiro e político. E o terceiro

Ministro da Educação do Governo Collor, José Goldemberg, declarou que considerava a EJA desnecessária e sem importância para a sociedade.

Ventura (2001, p. 19-20) diz que:

Analisar a EJA na década de 1990, é perceber um duplo processo de exclusão: de um lado, construído historicamente pela descontinuidade e falta de compromisso com esta modalidade de ensino, ao longo de sua trajetória histórica e do outro lado, decorrente do processo de globalização das novas tecnologias e das novas formas de trabalho. É perceber também um esvaziamento do Ministério da Educação ao longo da década de 1990, em função de que uma parcela do atendimento de jovens e adultos foi deslocada para o Ministério do Trabalho [...] e da ação do governo federal no Âmbito específico da alfabetização de adultos em que o Programa Alfabetização Solidária era diretamente vinculado à Presidência da República, sem qualquer relação com o MEC (VENTURA, (2001, p. 19-20).

Rummert e Ventura (2007) acrescentam que na década de 1.990, ocorre uma significativa divisão de tarefas entre o Ministério da Educação e o do Trabalho e Emprego, em que o Ministério do Trabalho utilizando recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), ofertou educação profissional de nível básico, em geral cursos de curta duração e desvinculados da escolaridade, a uma parcela significativa da classe trabalhadora mais fragilizada. E como consequência, a educação da população adulta de baixa escolaridade passa a ser realizada por meio da criação de uma rede de cursos de qualificação profissional com financiamento do Ministério do Trabalho e Emprego e executada por diversas instituições da sociedade civil.

Ainda na década de 1.990, conforme Julião, Beiral e Ferrari (2017), o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso se apresentou contraditório porque enquanto a LDBEN nº 9.394/96 concebeu a EJA como modalidade de ensino da educação básica, conferindo-lhe uma dimensão diferente da anterior, pela possibilidade de superação de uma educação aligeirada e compensatória, ao mesmo tempo, houve o impedimento da contagem das matrículas da EJA, para ter direito aos recursos do FUNDEF. E apenas dois programas se destacaram como mais diretamente ligados a educação de jovens e adultos: o Programa Alfabetização Solidária (PAS) e o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). E mais uma vez o

PAS teve caráter aligeirado e assistencialista.

Também foram criados outros programas neste período, como o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA) que se propunha a ofertar cursos que iam da alfabetização ao ensino superior e no final do seu governo, em 2002, foi criado o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), com o objetivo de construir uma referência nacional da EJA, por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos da vida cotidiana como família, trabalho, movimentos sociais, manifestações culturais, etc.

Como é possível verificar que o estabelecido pela LDBEN nº 9.394/96, ficou longe de ser cumprido.

Já no período de governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), é possível observar um número bem mais significativo de iniciativas do que nos governos anteriores. No entanto, o discurso de grandes programas e projetos não foi acompanhado de ações concretas. Destacam-se nesse período a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) ligada ao Ministério da Educação (MEC), a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB) que substituiu o FUNDEF a partir de 2007 e incluiu as matrículas da EJA, para ter direito aos recursos desse fundo de manutenção.

Foram criados também os programas Brasil Alfabetizado e o Fazendo Escola, ambos implementados pela SECAD/MEC. E para minimizar a dissociação entre a EJA e a Educação Profissional, foram criados ainda, o Programa de Inclusão de Jovens – Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Enquanto o PROJOVEM se detinha a conclusão e a certificação do ensino fundamental articulado à formação profissional, o PROEJA promovia a reintegração do jovem a partir dos 18 anos completo, ao processo de ensino fundamental e médio, sua qualificação profissional inicial e de nível técnico (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017).



Rummert e Ventura (2007) fazem uma análise dos Programas Brasil Alfabetizado e o Fazendo Escola e verificam que eles não apresentaram resultados satisfatórios. De acordo com estas autoras, o Programa Brasil Alfabetizado foi criado para erradicar o analfabetismo no Brasil. Sua finalidade era capacitar alfabetizadores para alfabetizar cidadãos a partir dos 15 anos de idade que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e a escrever na idade certa. Mas já na sua primeira fase, este programa apresentava características semelhantes ao Programa Alfabetização Solidária do Governo Fernando Henrique Cardoso, em função de sua apresentação nos moldes de campanha, desvinculado da Educação Básica.

Depois de ajustes e reajustes, o programa Brasil Alfabetizado continuou a destinar recursos públicos a instituições privadas, e a realizar uma alfabetização desvinculada da continuidade do processo educativo pelo ensino fundamental e médio na modalidade EJA. E no final de 2006, dados do IBGE/PNAD – 2005 (IBGE, 2006 *apud* RUMMERT; VENTURA, 2007) demonstraram que após dois anos de implementação deste programa e tendo sido gasto um total de aproximadamente R\$ 330 milhões entre 2003 e 2005, a queda percentual no número de analfabetos absolutos foi de apenas 0,3%.

O programa Fazendo Escola, que também foi instituído com o objetivo de contribuir para diminuir o analfabetismo e a baixa escolaridade em bolsões de pobreza, onde se encontra a maior parte da população de jovens e adultos que não completam o ensino fundamental, foi desenvolvido pelo MEC em conjunto com os governos estaduais e municipais, para transferência em caráter suplementar de recursos administrados pelo FNDE.

Ainda de acordo com as fontes governamentais, a transferência dos recursos deste programa era feita de forma proporcional ao número de alunos matriculados. Esses recursos podiam ser utilizados para contratação/remuneração e formação continuada dos docentes, aquisição e impressão de material didático, fornecimento de material escolar e compra de gêneros alimentícios para os alunos.

De acordo com Rummert e Ventura (2007), a EJA tendo sido excluída dos recursos do FUNDEF, permaneceu sem recursos da União até 2001, quando foi criado o Programa Recomeço no governo FHC, financiado pelo Fundo de Amparo à Pobreza, para lhe auxiliar.

Mas a partir de 2003, o Programa Recomeço foi substituído pelo Programa Fazendo Escola, que passou a realizar a transferência dos recursos para as redes de ensino que participavam do Programa Brasil Alfabetizado. No entanto, a partir de 2005, ocorrem algumas mudanças neste programa referentes ao repasse dos recursos que passaram a assumir valores diferenciados de acordo com um novo índice – o Índice de Fragilidade Educacional de Jovens e Adultos (IFEJA), que passou a definir os valores dos recursos para cada município. E em pesquisa solicitada pela SECAD para uma avaliação desse programa, revelou-se que entre 10 (dez) municípios pesquisados, somente 2 (dois) conheciam o programa Fazendo Escola e apenas 1 (um) município desenvolvia uma política articulada de integração dos entes federados para com a EJA.

Como é possível perceber que o que parecem serem grandes programas, mas na realidade eles não atendem às expectativas. Rummert e Ventura (2007) denominam esse novo quadro de políticas públicas de novos programas e velhas concepções de educação.

Ao analisar os Programas Brasil Alfabetizado e o Fazendo Escola, o estudo evidenciou que ambos os programas são mais um rearranjo do mesmo pensamento hegemônico que ao longo da história tem gerado um conjunto de propostas, visando mais a atender as necessidades do capital do que a emancipação da classe trabalhadora. As autoras consideram que da mesma forma que o Programa Brasil Alfabetizado não rompeu com a histórica lógica de campanha de educação compensatória, aligeirada e supletiva, também o Programa Fazendo Escola, não contribuiu com a necessária responsabilidade do Estado em ofertar educação pública para todos (RUMMERT; VENTURA, 2007).

É importante destacar que o Programa Fazendo Escola, foi considerado pelo MEC como transitório devendo, portanto, encerrar suas atividades a partir da aprovação do novo Fundo da Educação Básica, o FUNDEB. Já o Programa Brasil Alfabetizado continua.

Segundo Di Pierro e Haddad (2015) a inscrição da EJA no FUNDEB, com vigência de 2007 a 2020, realizou-se de forma desfavorável, em que o valor dos recursos destinados a esta modalidade de ensino é menor do que o das outras modalidades, não podendo exceder a 15% do total. Mesmo assim,

esses recursos ainda são bem maiores que os anteriores.

Ainda conforme Di Pierro e Haddad (2015), no final do governo Lula, em 2010, os Ministérios da Educação e da Justiça, aprovaram um acordo em torno das diretrizes nacionais para a oferta da EJA nos estabelecimentos penais, que foram reforçados no ano seguinte quando o congresso modificou a Lei de Execução Penal, admitindo a remição da pena pelo estudo. E a partir de 2011, já no governo da Presidenta Dilma Rousseff, foi instituído o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), assegurando assistência da União aos Estados para cumprirem com as novas diretrizes.

Sendo um governo de continuidade, a primeira gestão da Presidenta Dilma, iniciada em 2011, criou um novo arranjo institucional que ampliou a abrangência da SECAD/MEC, trazendo para o seu interior a gestão do PROJOVEM Urbano e da Educação Especial. No entanto, o que se destaca em sua primeira gestão é a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), justificado pela demanda de mão de obra qualificada em um momento de expansão da economia, ficando explícita assim, a ênfase dada a qualificação profissional.

Também o Plano Nacional de Educação (PNE) fixado na Lei Nº 13.005/2014, não apresenta grandes vantagens para a EJA. Pois não adotando o conceito de aprendizagem ao longo da vida, concebido pela V Confintea realizada em 1997, ele faz menção apenas ao objetivo de superação do analfabetismo e menciona os jovens e adultos nas metas de universalização da Educação Básica e Inclusão das pessoas com deficiência. Das 20 metas deste Plano, apenas 2 se referem especificamente a EJA. A meta 9, que propõe elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar o analfabetismo absoluto até o final deste PNE e reduzir em até 50% a taxa de analfabetismo funcional. E a meta 10, que oferece no mínimo 25% das matrículas da EJA nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada a educação profissional (DI PIERRO; HADDAD, 2015).

A seguir, temos o governo do então Vice-Presidente da República Michel Temer, que assumiu o governo provisório após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, que não tem sido favorável aos Direitos da população. De acordo com o Site de Notícias Rede Brasil Atual (2016) *apud* Teixeira (2017), os cortes em recursos financeiros para conter gastos, causou o desmonte da

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), com a exoneração de quase metade dos seus servidores.

A SECADI foi criada para em articulação com os diversos Sistemas de Ensino, promover políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Ambiental, A Educação Especial, Indígena, Quilombola, Educação em Direitos Humanos e Educação para as relações étnico-raciais.

Ainda com relação aos cortes que afetaram diretamente a EJA, o Site do Jornal Folha de São Paulo *apud* Teixeira (2017), publicou no dia 28 de agosto de 2016, uma matéria dizendo que o governo Temer havia suspenso o Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Conforme Teixeira (2017), tanto as exonerações que esvaziaram a SECADI, quanto as declarações do Ministro da Educação e da Secretária Executiva, mostraram uma política contrária aos princípios da SECADI e das necessidades daqueles que dependem de políticas educacionais inclusivas.

Apesar de não podermos investigar mais minuciosamente as políticas públicas deste governo, mas segundo o que nos pareceu, não houve neste período nenhum novo arranjo institucional para a EJA, mas sim, desarranjos, onde esse governo o tempo todo tratou de desmanchar os poucos benefícios destinados a população.

Portanto, a pequena história da EJA, nos permite compreender o porquê dos descasos e a falta de compromisso do poder público governamental para com esta modalidade de ensino, para a qual uma educação de qualidade que atenda de verdade aos interesses e necessidades da demanda dos jovens e adultos que procuram a EJA, constitui-se ainda em um grande desafio tanto para os educadores quanto para a própria classe trabalhadora, que deveria lutar por uma educação melhor. E em meio a este desafio, está a grande importância do uso das tecnologias digitais em sala de aula.

## 4 METODOLOGIA

Foi com este pensamento que nos propomos a investigar o uso das tecnologias em sala de aula da EJA, principalmente as tecnologias digitais, com o pressuposto de que a utilização destas ferramentas poderão contribuir para a melhoria do ensino- aprendizagem por meio da motivação e atração que elas podem proporcionar, e ao mesmo tempo promover o conhecimento de utilização dessas tecnologias.

Para alcançar o objetivo do nosso estudo, optamos pela realização de uma investigação de natureza exploratória e abordagem qualitativa, por se tratar de uma pesquisa que se preocupa com o sujeito e sua subjetividade e onde todos os dados da realidade são considerados importantes. Por isso, o pesquisador precisa atentar para o maior número possível de informações acerca do objeto pesquisado. De acordo com Goldemberg (1997, p. 34) *apud* Silva e Dionísio (2016, p. 23), “a pesquisa qualitativa, não se preocupa com representação numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”.

Ainda segundo Deslauriers (1991, p. 58) *apud* Silva e Dionísio (2016, p. 23), “o desenvolvimento da pesquisa qualitativa é imprevisível e o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e seja ela grande ou pequena, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.”

Para a coleta dos dados, utilizamos como instrumento uma entrevista não estruturada com questões abertas, que permite explorar um pouco mais o objeto em questão. E como universo e sujeitos da pesquisa, escolhemos 10 professoras e também os alunos dos ciclos I, II e III da EJA, as quais lecionam em 5 escolas das redes pública estadual e municipal de ensino de João Pessoa e que possuem laboratórios de informática.

A primeira escola localiza-se no bairro Tambauzinho, João Pessoa – PB, funciona nos três turnos com o Ensino Fundamental, do primeiro ao nono ano, nos turnos matutino e vespertino e os ciclos I e II da EJA, no turno noturno. A média de alunos matriculados na EJA é de 15 a 20 em cada ciclo, e a frequência varia entre 9 e 12 alunos diariamente, por turma. As duas

professoras possuem formação inicial superior. A professora do ciclo I é formada em Pedagogia e possui também um curso de especialização. Ela tem 35 anos de idade, 13 anos de tempo de serviço, e uma carga horária de 40 horas semanais. A professora do ciclo II é formada em Letras e está cursando Pedagogia. Tem 39 anos de idade, 18 anos de tempo de serviço e uma jornada de trabalho também de 40 horas semanais.

A segunda escola está localizada no bairro Castelo Branco, João Pessoa – PB, também funciona nos três turnos, com o Ensino Fundamental de manhã e tarde e os dois primeiros ciclos da EJA à noite. As professoras da EJA são formadas em Pedagogia, sendo que a professora do ciclo I, têm 51 anos de idade, 14 anos de tempo de serviço e uma jornada de trabalho semanal de apenas 20 horas e o professor do ciclo II, tem 50 anos, 30 de tempo de serviço e jornada de trabalho semanal de 24 horas. Nesta escola, a média de alunos matriculados em cada turma da EJA é de 20 a 25 e a frequência varia de 10 a 15 alunos.

A terceira escola também está localizada no bairro Castelo Branco, oferece o Ensino Fundamental I e II nos turnos manhã e tarde e turmas da EJA à noite. A professora do ciclo I da EJA tem 46 anos de idade, 14 anos de tempo de serviço e uma carga horária de trabalho semanal de 20 horas. A professora do ciclo II tem 50 anos de idade, 30 de tempo de serviço e carga horária semanal de 25 horas. A média da matrícula em cada ciclo é de 25 alunos e a frequência é de 9 a 12.

A quarta escola, está localizada no bairro da Torre, onde funcionam o Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais nos turnos matutino e vespertino e as turmas dos ciclos I e II da EJA, no turno noturno. As professoras tanto do ciclo I quanto do ciclo II possuem formação inicial superior em Pedagogia. A professora do ciclo I têm 47 anos de idade, 23 anos de trabalho na educação escolar e uma jornada de trabalho semanal de 40 horas. A professora do ciclo II tem 50 anos de idade, 30 anos de tempo de trabalho e uma carga horária de 30 horas semanais. No ciclo I, o total de alunos matriculados é de 29 e a frequência é de no máximo, 10 alunos. Já no ciclo II, o total de alunos matriculado é de 25 e a frequência varia entre 10 e 15 alunos por noite.

A quinta escola, localiza-se no Bairro dos Novais, funcionando nos três turnos com o Ensino Fundamental I e II nos turnos matutino e vespertino e os

ciclos I, II, e III da EJA no turno noturno. As professoras que participaram da pesquisa possuem formação superior. A professora do ciclo II possui formação superior em Comunicação Social – Rádio e TV, e a professora do ciclo III possui graduação em pedagogia. A professora do ciclo II tem 41 anos de idade, trabalha há 10 anos na educação escolar, com uma carga horária de 30 horas semanal. A professora do ciclo III tem 42 anos e trabalha somente há 6 anos na educação escolar, com uma jornada de trabalho semanal de 30 horas. Quanto ao total de alunos matriculados em cada ciclo é de 20 a 25 e a frequência é de 10 a 15 alunos por dia.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Todas as professoras que colaboraram com a pesquisa afirmaram que as escolas onde trabalham possuem laboratórios de informática, internet, retroprojetor, sala de multimídia, TV, DVD e Aparelho de Som. Entretanto, em nenhuma das escolas essas tecnologias ainda não são utilizadas efetivamente, na EJA. A maioria dos professores informaram que esporadicamente utilizam apenas a TV, o DVD, o Aparelho de Som e o Datashow em sala de aula. Três professoras disseram que além destas tecnologias, utilizam também o Celular.

Em relação a formação para a utilização das tecnologias digitais, 5 das professoras afirmaram que participaram da formação do Projeto PROINFO, mas apenas duas disseram que concluíram. Uma professora declarou que possui uma especialização em tecnologia, que foi feita na PUC do Rio de Janeiro anos atrás. Duas professoras afirmam que fizeram curso particular e uma (1) professora informou que nunca participou de nenhum tipo de curso para o uso destas tecnologias, mas se considera autodidata.

Sobre o uso dos celulares em sala de aula, uma das professoras informou que na escola os alunos foram proibidos de levarem os celulares para a sala, inclusive nos mostrou o aviso na porta, considerando que os celulares impedem o bom desenvolvimento da aula, porque funciona apenas como meio de distração do aluno. Neste momento, lembramos da pesquisa realizada por Ramos (2012), que investigou uma sala de aula do Ensino Médio, na qual observou que a equipe pedagógica determinou o desligamento dos celulares, porque os alunos ficavam o tempo todo se distraíndo com os celulares nas mãos, não participando efetivamente das aulas. Como é possível perceber nestas duas situações que não havia e nem há um planejamento pedagógico por parte da escola, que incluía o uso destes recursos para atividades comprometidas com o ensino-aprendizagem.

Ao serem perguntadas sobre como elas poderiam utilizar o computador, as professoras responderam que utilizam na apresentação de vídeos, slides de conteúdo, imagens, gráficos, etc. 7 professoras consideram que o uso do computador de uma forma mais avançada, serviria de motivação, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas, despertando a atenção e o interesse do



aluno, facilitando assim todo o processo de ensino-aprendizagem. 3 professoras acreditam que poderão melhorar as aulas, tornando-as mais interessantes e atraentes, podendo ajudar até a diminuir a evasão escolar.

Com essas afirmações foi possível perceber que mesmo as professoras não estando desenvolvendo atividades de ensino por meio das tecnologias digitais, elas têm a consciência de que o uso destas ferramentas iria modificar o ensino, enriquecendo sua prática pedagógica e promovendo o processo de inclusão digital dos alunos. Wagner (2010) afirma que essas habilidades só serão devidamente desenvolvidas, quando os professores forem capazes de utilizar essas tecnologias de uma forma mais avançada, oferecendo aos seus alunos recursos e ferramentas que lhes permitam exercer melhor a sua cidadania.

Ao serem questionadas sobre o porquê da não utilização do computador para atividades de ensino, a grande maioria respondeu que o principal motivo é a falta de domínio dessa ferramenta. Uma das professoras comentou que além de não terem a formação específica para o uso desse recurso em sala de aula, não existem políticas públicas governamentais de formação para o uso dos computadores nem em sala de aula e nem no laboratório de informática, Por isso, todas as professoras reconhecem que há necessidade de uma formação específica dirigida aos professores que atuam na EJA.

Mas, ficou claro que para que isto ocorra de forma eficiente é preciso que as professoras procurem se envolver mais com as formações propostas pela Secretaria de Educação. Elas também reconhecem que é necessário ter vontade de aprender a desenvolver essas habilidades, pois trata-se de um conhecimento mais amplo, no uso das tecnologias.

Essa situação gera um grande obstáculo de aprendizagem, porque das poucas vezes que os alunos vão para o laboratório de informática são mediados por um instrutor e não pela própria professora da turma. Sendo assim, a professora não sabe usar o computador e o instrutor não sabe o conteúdo a ser desenvolvido. Para agravar, encontramos nas 5 escolas pesquisadas os laboratórios desativados temporariamente, 3 por falta de manutenção e 2 por falta de instrutor, significando que nenhum aluno estava tendo aula de informática há vários meses provocando assim um enorme distanciamento entre os alunos e a informática.

Cazeloto (2009) *apud* Heinsfeld e Pischetola (2017), diz que a democratização apenas do acesso por meio dos equipamentos nas escolas, sem a devida preocupação com a democratização da Cibercultura, ou seja com a aprendizagem das diversas habilidades que estas ferramentas oferecem, significa uma máscara de inclusão social, sem nenhuma articulação com elementos que favoreçam, de fato, oportunidades sociais, culturais ou até mesmo econômicas. Conforme o autor, trata-se de uma visão tecnicista e reducionista, que exige a escola de propostas pedagógicas que favoreçam a verdadeira apropriação das tecnologias.

Tentando conhecer o nível do domínio das tecnologias digitais dos alunos também ouvimos alguns alunos, que nos forneceram alguns dados. Os alunos do Ciclo I, principalmente os da terceira idade, afirmam que não sabem usar nenhuma das tecnologias digitais e que só usam o celular para fazer e receber ligações. Já os alunos jovens e aqueles na faixa etária de 40 a 50 anos, principalmente os que possuem computador em casa, disseram que utilizam o computador para pesquisar e jogar. E os que não possuem computador, utilizam o celular para jogar, tirar fotos, se comunicar através das redes sociais (whatsapp e facebook) e também para pesquisar.

Os alunos de quatro escolas confirmaram que os professores utilizam a TV, o DVD e o Datashow para apresentar vídeos, imagens e os computadores são utilizados na sala de informática, quando está funcionando. Esses aparelhos ficam na sala de multimídia, onde ficam a TV, o DVD e o Datashow. Em uma das escolas, eles disseram que além da TV e o Datashow, os professores também usam os celulares.

Os alunos reconhecem que as tecnologias digitais são importantes para a vida deles, uma vez que eles percebem como o uso intensivo dessas tecnologias tem afetado todas as áreas de trabalho, sem as quais não é mais possível atuar no mercado e reafirmam que uma aprendizagem significativa do uso destas tecnologias seria de grande importância. Eles dizem que gostariam que esse conhecimento fosse repassado para eles pela escola.

Com essas afirmações foi possível entender que os alunos que voltam à escola depois de muito tempo sem estudar, sentem grande necessidade de uma aprendizagem que ainda lhe permita melhorar sua vida, inclusive sua situação econômica, pois eles focalizam logo o trabalho, principalmente os

jovens. Por isso é imprescindível dar não só o acesso, mas também o conhecimento de como utilizar essas tecnologias, que compõem o mercado de trabalho. Naiff e Naiff (2008) *apud* Santos, Rosa e Melo (2012, p. 58), reafirmam... “em nossa sociedade, estudar corresponde em grande escala a ascender social e financeiramente, na medida em que geralmente permite melhor colocação no mercado de trabalho”.

Uma questão que surgiu durante as entrevistas refere-se à dependência tecnológica, muitos alunos dizem temer ficar dependentes, principalmente do celular. Eles reconhecem a necessidade de focar a atenção na aprendizagem. E também a dependência social, pois tudo que depender da informática é preciso recorrer a quem possui este conhecimento. Alguns alunos também chamam a atenção em relação a informação, dizendo que usar as tecnologias amplia e dá uma boa oportunidade de ficar informado de tudo que está acontecendo em todo local do mundo, na mesma hora em que o fato acontece. Todos reconhecem que as tecnologias digitais estão facilitando muito a vida atualmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos as necessidades de uso das tecnologias digitais no contexto contemporâneo por todos os cidadãos, e sabermos que o acesso e o domínio destas ferramentas não atinge a todos igualmente e também por acreditarmos que a escola seja um dos lugares propícios para a aprendizagem das habilidades que essa tecnologia oferece, optamos por conhecer um pouco das práticas de ensino desenvolvidas atualmente na EJA, procurando identificar que recursos tecnológicos são utilizados nestas práticas, principalmente o computador ou os celulares.

E mediante a pesquisa realizada foi possível constatar que muito das práticas pedagógicas desenvolvidas atualmente na EJA ainda se orientam pelo ensino tradicional e no que diz respeito ao uso das tecnologias verificamos que propriamente o acesso aos laboratórios de informática é muito precário, prejudicando assim o aluno no seu processo de aprendizagem sobre o uso desses instrumentos.

Observamos durante as visitas às escolas, que todas possuem as salas de informática, mas que estas ficam temporariamente fechadas às vezes por falta de instrutor e outras vezes por falta de manutenção. E que as tecnologias mais utilizadas nas salas de aula são apenas o Datashow e a TV para apresentação de algum vídeo e o aparelho de som para motivação das aulas, por que o uso do computador ou dos celulares para o desenvolvimento de atividades de ensino significativas, os professores entrevistados ainda não utilizam por não terem o domínio dessas habilidades.

Diante dessas observações ficou explícita a necessidade de formação específica dos professores para o uso destas ferramentas de uma forma mais ampliada em sala de aula, enriquecendo sua prática pedagógica e ao mesmo tempo atendendo as necessidades de uso desses recursos no cotidiano, favorecendo assim a inclusão digital e social dos menos favorecidos economicamente.

A pesquisa evidenciou também que apesar das mudanças que vem ocorrendo na educação escolar que já podemos contar com uma educação de mais qualidade, mas no que se refere a Educação de Jovens e Adultos, observa-se que esta ainda não superou a concepção de educação

compensatória, aligeirada e assistencialista que tem permeado toda sua trajetória histórica. Porque mesmo com a mais recente política pública – a LDBEN nº 9.394/96, que instituiu a EJA como modalidade de ensino da Educação Básica, podendo a partir de então o ensino ministrado ser igual ao do ensino regular, com a diferença apenas de não se caracterizar por um ensino infantilizado, próprio da criança, mas sim, que atenda as especificidades deste público que possuem experiências, interesses e necessidades diferentes da criança, mas é possível perceber que há ainda um grande desinteresse por parte do poder governamental e dos próprios professores que não atentam para a melhoria de suas práticas de ensino.

Portanto, os resultados obtidos nos mostraram que a Educação de Jovens e adultos ainda tem um longo caminho a percorrer e que uma educação de mais qualidade com a inclusão das tecnologias digitais, que favoreça o aluno em sua vida social e laboral ainda está para acontecer.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologia na Escola**: criação de redes de conhecimento. Série “Tecnologia na Escola” - Programa Salto para o Futuro, Novembro, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>. Acesso em: 22 de setembro de 2018.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado Federal. Disponível em: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 29 de setembro de 2018.

BRASIL, **Documento Base Nacional**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea\\_docbase.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf). Acesso em: 30 de agosto de 2018.

BRITO, Bianca Maria Santana de. **Novas Tecnologias na Educação de Jovens e Adultos**: quem usa a favor de quem e para que? s.a. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE\\_1275.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE_1275.pdf). Acesso em: 25 de setembro de 2018.

COELHO, Patrícia Margarida Farias; et al. Ensino e Jogos Digitais: Uma breve análise do game produção de textos: Trabalhando com pontuação como recurso didático, tecnologia educacional. In: **Revista Tecnologia Educacional**, agosto, 2016. Disponível em: <http://abt-br.org.br/wp-content/uploads/2017/03/especial-2016-abt-docente.pdf>. Acesso em: 05 de setembro de 2018.

CONZATTI, Fernanda de Brito Kulmann; DAVOGLIO, Tércia Rita. Educação de Jovens e Adultos: Trajetória e desafios para uma educação de qualidade. **Revista Científica Interdisciplinar**. Nº 44, Vol. 2, artigo nº 24. 2015. Disponível em: <http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/view/169/108>. Acesso em: 30 de agosto de 2018.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Transformação nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. Cedes**, Campinas V.35, n. 96. P6197-247, maio-ago. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00197.pdf>. Acesso em: 25 de setembro de 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. Moderna, 2003.

FRIZON, Vanessa: et al. A Formação de Professores e as Tecnologias Digitais: Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. **ENDUCERE XII – Congresso Nacional de Educação**. PUC/PR 26 a 29/10/2015. Disponível

em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806\\_11114.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf)>. Acesso em: 03 de outubro de 2018.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **RIAEE – Revista Ibero-americana de estudos em educação**. V. 12, n. esp. 2, p.1349-1371, ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301>>. Acesso em: 27 de agosto de 2018.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; BEIRAL, Hellen Jannisy Vieira; FERRARI, Gláucia Maria. As Políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramentos da Constituição e da LDB. In: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina. V. 11, n. 19, p. 40 - 57, Jan/Jun 2017. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4725>>. Acesso em: 15 de setembro de 2018.

JUNIOR, Claudemir Púbio. Formação Docente frente às novas tecnologias: desafios e possibilidades. In: **Revista do Programa de Pós-graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 47, p. 189-210, jan/jun. 2018. Disponível em: <<http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/5910>>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias também servem para informar e comunicar: Tecnologias também servem para fazer educação. In: **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KOCH, Marlene Zimmermann. **As Tecnologias no Cotidiano Escolar: uma ferramenta facilitadora no processo ensino-aprendizagem**. 2013. 36 f. Monografia (Especialização) - Universidade Federal de Santa Maria, Sarandi, 2013. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/498/Koch\\_Marlene\\_Zimmermann.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/498/Koch_Marlene_Zimmermann.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 15 de agosto de 2018.

PERIUS, Ana Amélia Butzen. **A Tecnologia Aliada ao Ensino de Matemática**. Monografia (Especialização) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Cerro Largo, 2012. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/95906>>. Acesso em: 25 de agosto de 2018.

RAMOS, Márcio Roberto Vieira. O uso de tecnologias em sala de aula. In: **Revista Eletrônica: LEMPES- PIBID de ciências sociais – UEL**. Ed. Nº 2, V. 1, jul-dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/lenpesibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MARCIO%20RAMOS%20-%20ORIENT%20PROF%20ANGELA.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

RUMMERT, Sônia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. **Políticas Públicas para Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre o Programa Brasil Alfabetizado e**

Fazendo Escola. Educar, Curitiba, nº 29, p. 29-45, 2007. Editora UFPR. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602007000100004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602007000100004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 19 de julho de 2018.

SANTOS, Verônica Gomes dos; ALMEIDA, Sanda Estefânia de; ZANOTELLO, Marcelo. A sala de aula como um ambiente equipado tecnologicamente: reflexões sobre formação docente, ensino e aprendizagem nas séries iniciais da educação básica. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. V. 99, n. 252, p.31-349, Brasília, maio/ago. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2176-66812018000200331&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2176-66812018000200331&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 18 de setembro de 2018.

SANTOS, José Douglas Alves dos; ROSA, Alex das Chagas; MELO, Aisha Kaderrah Dantas. O uso das tecnologias na educação de jovens e adultos: Reflexões sobre um relato de experiência. In: **3º Simpósio de Educação e Comunicação**, Edição Internacional 17 a 19 de setembro de 2012. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19399\\_8136.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19399_8136.pdf). Acesso em: 20 de agosto de 2018.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUZA, Robson Pequeno de. Multimídia na Educação: O vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: **Tecnologias digitais na educação**/Robson Pequeno de Souza; Filomena M. C. da s. C, Moita; Ana Beatriz Gomes Carvalho (organizadores) EDUEPB, Campina Grande – PB, 2011. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

SILVA, Ana Deise Honório da; DIONÍSIO, Joselane dos Santos. **Saberes necessários para uma prática inclusiva**: As contribuições da área de aprofundamento em educação especial. 2011. Trabalho de Conclusão do Curso (Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

SOUZA, Emerson José de. **Alfabetização de Adolescentes, jovens e Adultos na Primeira República**: As Escolas Regimentais. 2011. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Cuiabá, 2011. Disponível em: <http://gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/30011206283728.pdf>. Acesso em: 15 de agosto de 2018.

TEIXEIRA, Odinei Inácio. **O ministério da Educação (MEC) na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: Linguagem e Discurso. 2017. 205 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9784>. Acesso em: 30 de agosto de 2018.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**: a Subalternidade Reiterada. 2001. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, 2001. Disponível em: [http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/397/1/Jaqueline\\_Pereira\\_Ventur](http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/397/1/Jaqueline_Pereira_Ventur)



[a.pdf](#)>. Acesso em: 28 de julho de 2018.

WAGNER, Flávio Rech. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias da informação e da comunicação no Brasil**: 2005-2009. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010. Disponível em: <https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-edicao-especial-5anos.pdf>>. Acesso em: 22 de setembro de 2018.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade Educacional e Currículo no Brasil**: dos Jesuítas aos anos 1980. Campinas, SP; Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

## APÊNDICE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO PEDAGOGIA**

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso

Roteiro de entrevista para os professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Discentes: Maria de Lourdes Teixeira

Vilma do Nascimento Lima

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Eliane Maria de Menezes Maciel

Entrevista:

1. Qual a sua idade?
2. Qual a sua formação?
3. Há quanto tempo trabalha na educação escolar?
4. Qual a jornada de trabalho semanal?
5. Tem experiências com as tecnologias digitais?
6. Quais as TIC que têm na escola?
7. Quais dessas TIC são utilizadas para o ensino na EJA?
8. Como são utilizadas?
9. E por que não são utilizadas?
10. A Secretaria de Educação já promoveu cursos de formação para os professores utilizarem essas TIC?
11. Você gostaria de aprender a utilizar as Tecnologias Digitais em sala de aula? Por que?
12. Como você acha que essas tecnologias iriam lhe ajudar a ensinar?

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO PEDAGOGIA**

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso

Roteiro de entrevista para os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Discentes: Maria de Lourdes Teixeira

Vilma do Nascimento Lima

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Eliane Maria de Menezes Maciel

Entrevista:

1. Você sabe utilizar as tecnologias digitais?
2. Quais as tecnologias que estão presentes na escola?
3. Quais dessas tecnologias são utilizadas na sala de aula?
4. Você gostaria de aprender a utilizar essas tecnologias? Por que?